

Cultura autoevaluativa del profesorado de educación secundaria en Chile: una mirada desde su concepción, instrumentos y beneficios

FLOR MARÍA MELLA MELLA^I

MARÍA AMPARO CALATAYUD SALOM^{II}

<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v15i49.4048>

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo reflexionar en torno a lo que los docentes entienden por autoevaluación, la importancia y rol que le asignan, además de identificar instrumentos de autoevaluación y creencias sobre las ventajas de su aplicación en el aula, así como incidir en la necesidad de formación sobre esta competencia. Se consideró un estudio de diseño mixto, que incluyó un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas. Para el análisis se utilizó el sistema de codificación de respuestas abiertas, para la dimensión cualitativa y un análisis de frecuencias, para la dimensión cuantitativa. Participaron 34 docentes de enseñanza secundaria en activo. Los resultados ponen en evidencia la alta valoración del uso de instrumentos de autoevaluación en el aula y la necesidad de formación en esta competencia. Así también, en las estrategias de autoevaluación resultó ser de utilidad el uso de rúbricas, seguido de acciones que fomentan el desarrollo del pensamiento crítico.

Palabras clave: Autoevaluación. Educación secundaria. Formación docente. Autorregulación. Reflexión crítica.

Submetido em: 16/08/2022

Aprovado em: 11/12/2023

^I Universidade de Valência (UV), Valência, Espanha; <http://orcid.org/0000-0003-3790-2967>; e-mail: flormariamellam@gmail.com.

^{II} Universidade de Valência (UV), Valência, Espanha; <http://orcid.org/0000-0003-3250-4580>; e-mail: amparo.calatayud@uv.es.

Cultura de autoavaliação dos professores do ensino secundário no Chile: um olhar sobre a sua conceção, instrumentos e benefícios

Resumo

Este artigo tem objetivo refletir sobre o que os professores entendem por autoavaliação, a importância e o papel que lhe atribuem, bem como identificar instrumentos de autoavaliação e crenças sobre as vantagens da sua aplicação na sala de aula, e influenciar a necessidade de formação nesta competência. Foi considerado um estudo de desenho misto, que incluiu um questionário de perguntas abertas e fechadas. Para a análise, foi utilizado um sistema de codificação aberto para a dimensão qualitativa e uma análise de frequência para a dimensão quantitativa. Participaram 34 professores do ensino secundário em exercício. Os resultados mostram que a utilização de instrumentos de autoavaliação na sala de aula é muito valorizada e que há necessidade de formação nesta competência. Também nas estratégias de autoavaliação, a utilização de rubricas revelou-se útil, seguida de acções que incentivam o desenvolvimento do pensamento crítico.

Palavras-chave: Autoavaliação. Ensino secundário. Formação de professores. Autorregulação. Reflexão crítica.

Self-assessment culture of secondary education teachers in Chile: a look at its conception, instruments and benefits

Abstract

The aim of this article is to reflect on what teachers understand by self-assessment, the importance and role they assign to it, as well as to identify self-assessment instruments and beliefs about the advantages of their application in the classroom, and to influence the need for training in this competence. A mixed design study was considered, which included a questionnaire of open and closed questions. For the analysis, an open-ended coding system was used for the qualitative dimension and a frequency analysis was used for the quantitative dimension. Thirty-four in-service secondary school teachers participated. The results show that the use of self-assessment instruments in the classroom is highly valued and that there is a need for training in this competence. Also, in the self-assessment strategies, the use of rubrics proved to be useful, followed by actions that encourage the development of critical thinking.

Keywords: Self-evaluation. Secondary education. Teacher training. Self-regulation. Critical reflection.

Introducción

Hoy por hoy la educación secundaria se enfrenta a grandes retos en la tarea de modernizar la educación, lo que ha llevado al profesorado a indagar más allá del uso de didácticas tradicionales donde es el docente centro de los procesos de enseñanza-aprendizaje. El nuevo paradigma en la educación busca implicar y posicionar al estudiante como un agente activo que adopta un rol protagónico (CABRERA LANZO *et al.*, 2023, p. 224) "de manera autónoma a través de andamios metacognitivos, procedimentales, conceptuales y estratégicos".

La autoevaluación es una técnica de la evaluación formativa (SHATRI *et al.*, 2022) que tiene un gran impacto en el logro del aprendizaje del alumnado (HATTIE, 2017; SANMARTÍ PUIG, 2020; SHATRI *et al.*, 2022) y es considerada una parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje (GARCÍA SANZ, 2020). De esta manera, se concibe como un "sistema de pensamiento y de acción que acompaña todo el proceso de aprendizaje, lo orienta y posibilita que se vaya regulando, es decir, que vaya reconociendo todo lo que se hace y piensa" (SANMARTÍ PUIG, 2020, p. 38).

Por un lado, permite al profesorado obtener información relevante, confiable, válida y significativa del estudiantado. Una vez que se ha recogido dicha información, ésta nos permite reconducir el aprendizaje del estudiantado y a la vez replantear la práctica docente y encaminarla hacia el desarrollo de estrategias y acciones para la mejora continua. Implica de esta forma, replantear los objetivos de aprendizaje, la secuenciación de los contenidos, la gestión del aula, la gestión de las emociones que se van generando y la empatía frente a los discentes (SANMARTÍ PUIG, 2020).

Por otro lado, conlleva, que el alumnado se plantee "qué entiende por aprender y cómo debe hacerlo" (SANMARTÍ PUIG, 2020, p. 38), por lo tanto, involucra un proceso de reflexión y autocrítica sobre su aprendizaje, que puede derivar en la anhelada autodirección y autorregulación del estudiantado. De hecho, la literatura actual atribuye a la autoevaluación "dos usos o funciones principales que pueden dársele: para la autorregulación del aprendizaje y como proceso instruccional que el profesorado utiliza como recurso pedagógico y, por lo tanto, forma parte de la evaluación formativa" (CABRERA LANZO *et al.*, 2023, p. 226).

En este sentido, Kambourova (2020) devela otros beneficios de la autoevaluación como son: la mejoría de las competencias cognitivas y metacognitivas, y el desarrollo de habilidades competenciales. De ahí, que esta

investigación incida en analizar las creencias, el uso de beneficios que conlleva, así como, las técnicas e instrumentos más usuales que el profesorado utiliza para trabajar la autoevaluación.

Gutiérrez-Anguiano y Caso-López (2020), reconocen que una de las mejores estrategias para promover la reflexión, tanto del profesorado como del estudiantado, es la autoevaluación. Lamentablemente, su práctica no ha sido ampliamente desarrollada, lo que es atribuida a "la escasez de instrumentos que se adecuen al contexto en el que los docentes realizan su práctica" (GUTIÉRREZ-ANGUIANO; CASO-LÓPEZ, 2020, p. 121). Los autores llevaron a cabo una revisión exhaustiva de la literatura y concluyeron que la autoevaluación ha primado en educación superior; no obstante, sólo encontraron un estudio enfocado en educación secundaria.

De igual forma, Figueiredo (2023, p. 2) señala que "a pesar de la reconocida importancia de los procesos de autoevaluación escolar, su implementación aún presenta debilidades [y] persiste, en las escuelas y sus profesionales, un sentimiento de desconfianza y desconocimiento sobre las posibilidades de su desarrollo". Otra cuestión relevante es la formación docente en autoevaluación, esta se enfoca en desarrollar competencias y habilidades para la reflexión crítica y la identificación de fortalezas y debilidades en la práctica docente (BARRIGA ARCEO; HERNÁNDEZ ROJAS, 2002).

Ciertamente, las competencias han de estar dirigidas al conocimiento de los elementos teóricos que incluye el concepto de autoevaluación, conocimientos en estrategias metodológicas y en el uso de un variado repertorio de instrumentos que le permitan llevar a cabo la práctica de la autoevaluación. Sin duda, esto requiere de capacitación permanente al profesorado en habilidades blandas o transversales que le permitan reflexionar en torno a su práctica dirigida a la implementación de la autoevaluación para la mejora del aprendizaje del alumnado.

La literatura actual ha reconocido los beneficios que tiene la puesta en práctica de la autoevaluación en el aula para la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje y la necesidad formativa de los docentes. Junto con ello, también evidencia la necesidad de investigación en autoevaluación, en la enseñanza secundaria; situación que hemos corroborado con la revisión de la literatura actual donde, de 21 artículos revisados, sólo 3 se focalizan en educación secundaria.

Como hemos señalado, las investigaciones han demostrado que la práctica de la autoevaluación genera impactos positivos en el aprendizaje del alumnado,

toda vez que permite que estos se autorregulan. Sin embargo, desde las voces del profesorado surgen interrogantes a las que debemos de dar respuestas: ¿qué entiende el profesorado participante por autoevaluación?; ¿cómo y a través de qué instrumentos y estrategias puede el profesorado trabajar la autoevaluación del alumnado en el aula?; ¿por qué es relevante valorar y potenciar el proceso de autoevaluación en el aula? En consecuencia, es menester identificar sobre cuáles son las creencias que tienen arraigadas los docentes sobre el concepto de autoevaluación y reflexionar en torno a su práctica en el aula: conocer las estrategias, los instrumentos que utiliza y la función que le asigna a la autoevaluación. De esta manera, investigaciones de este tipo nos vislumbran la necesidad de formar en procesos de autoevaluación.

En el presente estudio nos planteamos 3 objetivos:

1. Reflexionar en torno a lo que entienden los docentes de educación secundaria, por autoevaluación;
2. Identificar estrategias e instrumentos utilizados por los docentes de educación secundaria para promover la práctica de autoevaluación en el aula;
3. Analizar lo que piensa el profesorado sobre la autoevaluación en el aula y los beneficios que ésta proporciona al aprendizaje autorregulado del estudiantado.

a) Significación de la autoevaluación en el aula

Desde una mirada amplia, la autoevaluación es entendida como un proceso durante el cual la institución, la escuela, el maestro, el estudiante recopila información sobre sí mismo y juzga sus valores (SHATRI *et al.*, 2022); o como la capacidad de valorar (juzgar) y tomar decisiones (evaluar) sobre la ejecución, los procedimientos, el producto, las técnicas y las habilidades utilizadas en el proceso como medio para mejorar el aprendizaje (CABRERA LANZO *et al.*, 2023).

La autoevaluación es, por tanto, un proceso *desde dentro, por dentro y para adentro*. Desde *dentro*, ya que se ha de construir en base a los contextos, respetando las necesidades y prioridades de los involucrados; *por dentro*, desarrollado por los agentes educativos institucionales; y *para adentro*, toda vez que constituye un instrumento de autorregulación y reflexión para la toma de decisiones (FIGUEIREDO, 2023).

La autoevaluación del aprendizaje es un proceso individual de conocimiento de sí mismo en relación con lo académico, desde la libertad y la autodeterminación, en una interacción con el otro (el profesor), quien reconoce al estudiante como un ser humano y lo respeta, al igual que sus posturas; por lo tanto, cree en él y le brinda confianza para aprender desde los propósitos formativos [y formadores de la evaluación]" (KAMBOUROVA, 2020, p. 653).

La autoevaluación, posibilita la autorregulación de los aprendizajes, tanto del proceso, como los resultados para la mejora, donde:

La persona misma, el self, puede valorar su aprendizaje mejor que nadie, por ser la única que realmente sabe lo que ha aprendido; cuánto le ha afectado en su ser integrar lo cognitivo, lo emocional y lo social. Por lo tanto, la autoevaluación es un proceso íntimo, muy personal, propio, legítimo, necesario y válido (KAMBOUROVA, 2020, p. 646-647).

En consecuencia, se trata una estrategia constructiva o también llamada técnica formativa (SHATRI *et al.*, 2022) mediada por las creencias de autosuficiencia, dentro de un marco de respeto que permite la reflexión crítica sobre la tarea. Es así, como Lluch Molins y Cano García (2022, p. 81) define autoevaluación como "una técnica poderosa para mejorar el rendimiento en tanto que influye en la concepción que se posee sobre lo que es excelencia docente, ayuda al docente a seleccionar metas de mejora y facilita la comunicación entre iguales".

Necesariamente, la autoevaluación se ha de llevar a cabo en paralelo a los procesos de diseño de la enseñanza-aprendizaje, trabajo administrativo escolar, cumplimiento del currículum, actividades extracurriculares propias de los centros educativos, etc. lo que se traduce en un aumento en la carga de laboral y "exigen redoblar esfuerzos en la gestión del tiempo, a veces escaso, en el trabajo cotidiano del aula" (FIGUEIREDO, 2023, p. 4).

b) Instrumentos y estrategias de autoevaluación en el aula

Para generar buenas prácticas de autoevaluación en el aula, el rol del profesor ha de centrarse en generar espacios de respeto, de comunicación democrática y dialógica con el estudiantado; de tal manera que brinda el estudiantado la posibilidad de pensar por sí mismo, regular su aprendizaje, aprender a aprender y ser consciente de sus logros (KAMBOUROVA, 2020, p. 649).

Dicho esto, es relevante diseñar y utilizar instrumentos que posibiliten la reflexión del estudiantado. "Numerosas prácticas de autoevaluación utilizan la rúbrica como instrumento que facilita la comprensión, la apropiación y la aplicación de los criterios por parte del estudiantado" (CABRERA LANZO *et al.*, 2023, p. 227) y para "promover la mejora educativa" (GUTIÉRREZ-ANGUIANO; CASO-LÓPEZ, 2020, p. 123).

Las rúbricas se pueden entender como "una tabla de puntuación que se utiliza para evaluar el nivel de desempeño (desarrollo competencial) del estudiantado con relación a una actividad educativa" (CABRERA LANZO *et al.*, 2023, p. 227) o como "un conjunto de parámetros que permiten valorar el proceso o el producto final de una tarea determinada" (BUITRAGO ORTÍZ; CAMARGO URIBE; RICÓN CAMACHO, 2022, p. 121). Así también, se ha evidenciado el impacto del uso de la rúbrica sobre la escritura. Buitrago Ortiz; Camargo Uribe; Ricón Camacho (2022) indican que éstas permiten comprometer a los estudiantes con su propia formación y, a su vez, a adquirir conciencia de la dimensión evaluativa de su desempeño en la escritura, toda vez que ofrece información clara y precisa acerca de la tarea a realizar y de los niveles de logro que ha de alcanzar.

Asimismo, el profesorado pone a disposición del estudiantado otros instrumentos que se convierten en elementos claves para la mejora como son (GARCÍA SANZ, 2020; CABRERA LANZO *et al.*, 2023; GUTIÉRREZ-ANGUIANO; CASO-LÓPEZ, 2020; LLUCH MOLINS; CANO GARCÍA, 2022): listas de chequeo, lista de comprobación o listas de cotejo, para pautar la autoevaluación, favoreciendo así el proceso de reflexión; cuestionarios de autoevaluación, que promueven la reflexión, comprensión y análisis de las fortalezas y debilidades del estudiantado, además de evaluar la progresión de los aprendizajes; escalas de autorreflexión, escalas de apreciación o escala de clasificación, que tienen como objetivo analizar las acciones desarrolladas durante la tarea y lograr visualizar cuáles son susceptibles de mejorar; el uso del portafolio, como herramienta que "permite ir más allá de la misma tarea, a través de la identificación de evidencias y de la facilitación del diálogo o la provisión de *feedback*, por parte del profesorado o entre el estudiantado" (CABRERA LANZO *et al.*, 2023, p. 227).

Adicionalmente, el profesorado puede promover el uso de lista de comprobación, contratos de aprendizaje o proponer el uso de diarios de aprendizajes al alumnado. En el caso de que la implicación del discente sea semilibre se pueden ofrecer preguntas abiertas y finalmente, transcurrido un proceso de

formación, se puede llevar a cabo una autoevaluación libre del discente, el que debería ser capaz de reflexionar sobre sus aprendizajes (GARCÍA SANZ, 2020).

Por último, no podemos dejar de lado el uso de las TICs como herramienta de apoyo a la autoevaluación. El uso de instrumentos digitales de autoevaluación como: cuestionarios Moodle o Aplicación Socrática, en la enseñanza universitaria, pueden otorgar beneficios potenciales a los estudiantes (COSI *et al.*, 2020). En la enseñanza secundaria es posible utilizar herramientas digitales más dinámicas e interactivas que funcionan como *tickets* de salida: *Canvas*, *Mentimeter*, *Kahoot*, *ProProfs*, *EDpuzzle*, *ClassMarker*, *Cerebriti*, entre otras.

Se espera, por tanto, que el uso de instrumentos y estrategias que fomenten aprendizajes significativos en el alumnado deban incluir necesariamente enseñar a pensar y actuar sobre sus aprendizajes (BARRIGA ARCEO; HERNÁNDEZ ROJAS, 2002; SANMARTÍ PUIG, 2020). De esta manera, se ha de fomentar el pensamiento crítico y creativo, involucrar a los discentes en debates y actividades para explicar la relevancia de la autoevaluación, debe prever que el alumnado se valore objetivamente, otorgar tiempo para aprender y practicar habilidades de autoevaluación con criterios claramente definidos (SHATRI *et al.*, 2022). Luego, un elemento central que no podemos desvincular de los procesos de autoevaluación es que tanto los/as maestros/as en formación como los que están en servicio puedan planificar sus acciones (LLUCH MOLINS; CANO GARCÍA, 2022).

c) La relevancia de generar procesos de autoevaluación: beneficios y ventajas

La literatura actual posiciona la autoevaluación como una estrategia valiosa para desarrollar la autorregulación del estudiantado, toda vez que permite “reflexionar sobre su propio aprendizaje y hacer ajustes para lograr una comprensión más profunda” (CABRERA LANZO *et al.*, 2023, p. 225). Para Zimmerman (2001), la autorregulación es un proceso de autodirección y metacognición autogenerados, a través de los cuales los estudiantes transforman sus habilidades personales, mediante una mejor gestión y control de los resultados de aprendizaje (como se cita en SHATRI *et al.*, 2022).

Por un lado, esto significa que el discente es capaz de “tomar conciencia de la tarea que tiene que hacer, de las estrategias que implica para llevarla a cabo o que podría aplicar y de la calidad de sus decisiones” (SANMARTÍ PUIG, 2020, p. 38). En efecto, Shatri *et al.* (2022) plantea que a través de la autoevaluación los

estudiantes tienen la posibilidad de evaluarse a sí mismo frente sus logros, talentos y dificultades experimentadas en su proceso de aprendizaje, activa su motivación, permite que se observen y puedan seguir continuamente su progreso, entrega oportunidad de revisar sus trabajos y productos, corregir sus errores y los hace sentir responsables de evaluarse a sí mismos y a los demás correctamente. En síntesis, ayuda al discente a generar autonomía, desarrollar habilidades metacognitivas, a que sea capaz de autodirigirse (se vuelven más capaces de regular lo que hacen), aumentar la responsabilidad por su propio aprendizaje y lo induce a tomar conciencia de su progreso individual (SHATRI *et al.*, 2022). Estas cualidades hacen pensar en la autoevaluación como una competencia esencial para promover la autorregulación.

Por otro lado, la autoevaluación es “un mecanismo de reflexión donde el profesor/a puede determinar falencias y fortalezas implicadas en su trabajo como académico y el camino para alcanzarlas” (JARA-GUTIÉRREZ; DÍAZ-LÓPEZ, 2019, p. 3). La autoevaluación, por lo tanto, ayuda a docentes y discentes a identificar fortalezas y dificultades que se presentan durante la realización de una tarea, así como también dicen que pueden implementar estrategias que contribuyen a la mejora de su desempeño actual y futuro (BUITRAGO ORTÍZ; CAMARGO URIBE; RICÓN CAMACHO, 2022).

Finalmente, para que un proceso de autoevaluación sea beneficioso debe provenir del ejercicio de la participación activa de los discentes y docentes (SHATRI *et al.*, 2022), puesto que marca el nivel de implicación en su propio aprendizaje y establece una educación centrada en el alumnado (ONTORIA PEÑA, 2006). Valorar los procesos de autoevaluación y proporcionar información relevante al respecto motiva a los estudiantes a aprender más. Les da la oportunidad de corregir sus errores y les hace sentirse responsables (SHATRI *et al.*, 2022).

Metodología

El estudio corresponde a una investigación preliminar de diseño mixto y de muestreo no probabilístico, que busca identificar qué entiende el profesorado por autoevaluación, cuáles son sus creencias sobre la autoevaluación y cuáles son los instrumentos que utiliza en su práctica diaria para llevarla a cabo en aula. Se utilizó un cuestionario (Tablas 3 y 4) tomado y adaptado de Ruiz-Corbella y Aguilar-Feijoo (2017). El cuestionario fue organizado a través de dos dimensiones: la dimensión cualitativa, que corresponde a preguntas abiertas de 4 ítems; y la dimensión

cuantitativa correspondiente a preguntas cerradas de 12 ítems. El cuestionario fue subido a *Google Forms*, donde se generó un *link* que fue enviado al profesorado participante.

La *dimensión cualitativa* (Tabla 3) pone el foco de atención en identificar lo que el profesorado en activo entiende por autoevaluación, sus creencias sobre las funciones e importancia que le asigna, instrumentos y estrategias que utiliza y sus percepciones sobre las necesidades de formación sobre la autoevaluación. Las preguntas abiertas utilizadas en las encuestas proporcionan información de carácter textual como opiniones, explicaciones, justificaciones y a la vez ofrecen ventajas de recolección de información espontáneas y reales, que brindan utilidad al momento de explicar y comprender la respuesta a preguntas cerradas (RINCÓN GÓMEZ, 2014). El análisis de respuestas a preguntas abiertas se llevó a cabo a través de un proceso de codificación, donde las respuestas individuales se han categorizado siguiendo los pasos planteados por Rincón Gómez (2014) y Taylor y Bogdan (1984). "El propósito de la codificación es reducir toda la variedad de respuestas dadas para una pregunta, a pocos tipos de contestaciones que pueden ser tabuladas y luego analizadas" (RINCÓN GÓMEZ, 2014, p. 142). De esta manera, se intenta presentar los resultados de forma simple y clara.

La *dimensión cuantitativa* (Tabla 4) presenta 12 ítems de respuestas cerradas, de "Sí" y "No", que ponen énfasis en conocer cuáles son las creencias del profesorado participante sobre la relevancia y puesta en práctica de procesos de autoevaluación en aula. El procesamiento de las respuestas se realizó a través del uso de la herramienta *Jamovi 2.3* mediante el análisis de descripción de frecuencias.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 34 profesores/as que imparten enseñanza secundaria en centros educativos del sector público (32,4%), privado (5,9%) y particular subvencionado (61,7%) de la isla Grande de Chiloé, X Región de los Lagos, Chile. Se emplearon tres criterios de selección: ser docente con titulación en Pedagogía en Enseñanza Media, encontrarse actualmente impartiendo clases en niveles de enseñanza secundaria e impartir clases en asignaturas de formación general y científico humanista. El 41,2% de los participantes corresponde al género femenino y el 58,8% al género masculino. Las edades del profesorado participante

oscilan entre 24 a más de 67 años, cuya experiencia como docente de aula va de 1 a más de 20 años (Tablas 1 y 2).

Tabla 1 - Edad del profesorado participante

Edad	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
Entre 24-34	6	17.6%	17.6%
Entre 35-45	16	47.1%	64.7%
Entre 46-56	7	20.6%	85.3%
Entre 57-67	5	14.7%	100.0%

Fuente: Los autores (2023).

Tabla 2 - Experiencia docente del profesorado participante

Experiencia docente	Frecuencias	% del Total	% Acumulado
De 1 a 5 años	9	26.5%	26.5%
De 6 a 10 años	3	8.8%	35.3%
De 11 a 15 años	12	35.3%	70.6%
De 16 a 20 años	4	11.8%	82.4%
Más de 20 años	6	17.6%	100.0%

Fuente: Los autores (2023).

Resultados y discusión

La presentación de los hallazgos de la investigación preliminar se ha dividido en tres apartados que pretenden contestar a las siguientes preguntas: ¿qué entiende el profesorado participante por autoevaluación?; ¿cómo y a través de que instrumentos y estrategias puede el profesorado provocar la autoevaluación del alumnado en el aula?; ¿por qué es relevante valorar y potenciar el proceso de autoevaluación en el aula? De esta manera, se intenta dar respuesta a los objetivos planteados en este artículo.

Tabla 3 - Dimensión cualitativa: creencias del profesorado participante sobre el concepto autoevaluación, su función e importancia, instrumentos y estrategias que utiliza, instrumentos y sus necesidades formativas

Ítem 1. ¿Cómo entiende la autoevaluación?			
Categorías	Codificación	Respuestas	Frecuencias
Método o proceso que permite evidenciar el desempeño docente, para la mejora del desarrollo de la práctica docente	1.1a	Oportunidad de evaluar los avances y reconocer errores, para mejorar la práctica	8
	1.1b	Oportunidad de reconocer debilidades y fortalezas del desempeño docente	1
	1.1c	Proceso que sirve para hacer una reflexión crítica de los resultados y las estrategias de enseñanza-aprendizaje	4
Proceso en que el estudiantado evalúa de manera personal y consciente su proceso de aprendizaje	1.2a	Un proceso donde el estudiantado se da cuenta de sus procesos y avances y descubre aquello en lo que puede mejorar	7
	1.2b	Proceso en que el estudiantado es capaz de valorar sus conocimientos, aptitudes y actitudes	4
Proceso de reflexión y valoración personal del desempeño, competencias, aptitudes y capacidades	1.3a	Mirada interna y consciente sobre el propio actuar	3
	1.3b	Reconocimiento personal de las actitudes y conocimientos	1
Ítem 2. ¿Qué funciones cree que tiene la autoevaluación que usted practica?			
Categorías	Codificación	Respuestas	Frecuencias
Práctica docente que es útil para la posterior toma de decisiones	2.1a	Reflexiva y crítica sobre el quehacer docente para la toma de decisiones	12
	2.1b	Trabajar la autocrítica para la mejora	1
Generar mejoras al proceso de enseñanza -aprendizaje	2.2a	Mejorar métodos y estrategias didácticas de enseñanza aprendizaje	12
	2.2b	Evidencia antecedente para reorientar las prácticas pedagógicas	3
	2.2c	Reconocer fortalezas a potenciar y debilidades que son necesarias reforzar en los estudiantes	4
Fortalecer el autoconocimiento, autonomía y autorregulación	2.3a	Fortalece el autoconocimiento	5
	2.3b	Fortalece la autonomía y responsabilidad	5
	2.3c	Fortalece la autorregulación	3

Continúa

Conclusão

Motivar el juicio crítico y conocer la valoración que los estudiantes otorgan a su propio desempeño	2.4a	Conocer la valoración que los estudiantes dan a su propio desempeño	1
	2.4b	Fomentar la participación de los estudiantes en la toma de conciencia sobre su proceso de aprendizaje	3
Ítem 3. ¿Qué estrategias concretas utiliza para poner en práctica la autoevaluación en sus estudiantes? Enumere y descríbalas			
Categorías	Codificación	Respuestas	Frecuencias
Uso instrumentos y herramientas para que los discentes analicen sus niveles de logro	3.1a	Rúbricas de autoevaluación	12
	3.1b	Pautas de cotejo	9
	3.1c	Escalas de apreciación	1
	3.1d	Bitácoras de ruta de aprendizaje y portafolios	2
Preguntas verbales y escritas para recoger información al final de una actividad	3.2a	Preguntas verbales sobre el logro de los objetivos, sus obstáculos y debilidades	7
	3.2b	Preguntas verbales sobre cómo podría mejorar	4
	3.2c	Tickets de salida	8
Desarrollar el pensamiento reflexivo	3.3a	Conversaciones sobre el aprendizaje del alumnado	5
	3.3b	Motivar al alumnado a participar de la clase	5
	3.3c	Estimular la reflexión crítica	10
Ítem 4. ¿Qué temáticas cree usted que debería abordar la formación permanente del profesorado o capacitación sobre autoevaluación?			
Categoría	Codificación	Respuestas	Frecuencia
Metodologías y didáctica educativa	4.1a	Estrategias de autoevaluación	18
	4.1b	Herramientas e instrumentos que sean útiles para generar autoevaluación en el aula	10
Autoevaluación como un proceso formativo de los discentes	4.2a	Fortalecer el autoconocimiento y la autoestima como parte del proceso de autoevaluación personal	6
	4.2b	Potenciar la objetividad de los estudiantes en su proceso de autoevaluación	6
Planificación de la autoevaluación	4.3a	Competencias de trabajo en equipo	2
	4.3b	Formación permanente	4
	4.3c	Autoevaluación cómo y para el aprendizaje	3

Fuente: Los autores (2023).

1. ¿Qué entiende el profesorado participante por autoevaluación?

La respuesta a la primera pregunta se resume en tres categorías (Tabla 3). Se destaca la primera categoría, donde la mayor frecuencia de respuestas se presentó en señalar que la autoevaluación es una *“oportunidad de evaluar los avances y reconocer errores, para mejorar la práctica”* (1.1a), seguido por *“un proceso donde el estudiantado da cuenta de sus procesos y avances y descubre aquello en lo que puede mejorar”* (1.2a) que corresponde a la segunda categoría. Estas respuestas del profesorado participante no se alejan de los resultados obtenidos en otros estudios, es el caso del que señala Shatri *et al.* (2022), que concluye que, a través de la autoevaluación, los estudiantes ganan confianza en sí mismos, se sienten motivados a trabajar más y lograr resultados de aprendizaje.

La tercera categoría se refiere a la autoevaluación como un proceso de autorreflexión. Sin embargo, muy pocos participantes (1.3a y 1.3b) visualizan el concepto de autoevaluación de esta manera. Ya hemos señalado que una de las ventajas importantes durante la evaluación es que los estudiantes desarrollan habilidades expresivas y pensamiento creativo. No obstante, la principal desventaja se considera la sobreestimación y subestimación, dado que, en ocasiones, pueden no ser realistas a la hora de evaluar (SHATRI *et al.*, 2022). Esta aprehensión de los autores podría atribuirse también al profesorado participante, más aún, cuando se observa (Tabla 3) que sólo un participante reconoce que la autoevaluación permite *“conocer la valoración que los estudiantes dan a su propio desempeño”* (2.4a). Estas apreciaciones no, necesariamente, indican la relación con el desconocimiento del profesorado sobre las ventajas que ofrecen los procesos de autoevaluación en el aula, sino que se mira con distancia la percepción del alumnado sobre su desempeño. Esta idea se confirma, al visualizar (Tabla 3) que el profesorado participante reconoce como una de las principales funciones de la autoevaluación la función *“reflexiva y crítica sobre el quehacer docente para la toma de decisiones”* (2.1a); seguida de *favorecer el autoconocimiento, la autonomía, la responsabilidad y autorregulación* (2.3a, b y c).

2: ¿Cómo y a través de qué instrumentos y estrategias puede el profesorado trabajar la autoevaluación del alumnado en el aula?

Sobre las estrategias concretas que utilizan, las respuestas se han categorizado en tres niveles (Tabla 3), donde se da la mayor frecuencia de contestación es en el

uso de “*rúbricas de autoevaluación*” (3.1a), seguidamente de “*estimular la reflexión crítica*” (3.3c) como estrategia para la mejora. Estas opiniones no son azarosas, toda vez que el profesorado es conocedor de las potencialidades que ofrece el uso de rúbricas.

El instrumento permite, desde el punto de vista del estudiantado, conocer qué se espera de él en cada uno de dichos niveles facilitando la transparencia de la evaluación y, desde la perspectiva docente, facilitar el *feedback* en el proceso de desarrollo de la actividad (CABRERA LANZO *et al.*, 2023, p. 227).

Adicionalmente, los estudiantes “consideran que los criterios y escalas de evaluación descritos en la rúbrica les brinda claridad frente a la tarea, lo que contribuye a disminuir los niveles de ansiedad y a aumentar las percepciones positivas de autoeficacia” (BUIRAGO ORTÍZ; CAMARGO URIBE; RICÓN CAMACHO, 2022, p. 122). En cuanto estimular la reflexión crítica, el profesorado participante es consciente de que la autoevaluación permite al estudiantado valorar sus logros y tomar decisiones frente a su tarea, por lo que de esta manera podría provocar la autorregulación del estudiantado, estas creencias no se encuentran alejadas de lo que señala la literatura (FIGUEIREDO, 2023; SHATRI *et al.*, 2022; SANMARTÍ PUIG, 2020; KAMBOUROVA, 2020).

“*Pauta de cotejo*” (3.1b) y “*ticket de salida*” (3.2c) han sido otros de los instrumentos mayormente nombrados por los docentes. Las primeras corresponden a un instrumento de fácil diseño para docentes y de lectura rápida para el estudiantado, ya que no presenta mayores detalles como la rúbrica; aun así, permite verificar presencia o ausencia de indicadores de logros. Los *tickets* de salida, por su parte, son instrumentos comúnmente usados en la enseñanza secundaria en Chile, esto gracias al uso de las herramientas tecnológicas digitales como *Canvas*, *Mentimeter*, *Kahoot* y *EDpuzzle*, que son los más utilizados en las aulas chilenas. Las investigaciones indican que utilizar este tipo de herramientas de autoevaluación en el diseño de una asignatura mejora el rendimiento académico de los estudiantes y la satisfacción tanto del alumnado como del profesorado (COSI *et al.*, 2020).

Se reconoce también, la valoración que los docentes participantes le dan al uso frecuente de “*preguntas verbales sobre el logro de los objetivos, sus obstáculos y debilidades*” (3.2a), seguido de “*conversaciones sobre el aprendizaje del alumnado*” (3.3a) y “*motivar al alumnado a participar de la clase*” (3.3b). Estas estrategias de

autoevaluación pueden considerarse como *semilibre* “que ofrecen preguntas abiertas como ayuda para llevar a cabo la autoevaluación, como ¿En qué aspectos [...] he mejorado? ¿Qué tengo que mejorar en el futuro?” (GARCÍA SANZ, 2020, p. 44); aun así, el autor corrobora la necesidad de guiar al alumnado en la realización de la autoevaluación para que esta sea efectiva (GARCÍA SANZ, 2020).

Poner en práctica un repertorio variado de estrategias e instrumentos de autoevaluación implica una formación permanente del profesorado, así lo demuestran los resultados recogidos del ítem 4 (Tabla 3), donde el profesorado participante admite que la formación del profesorado sobre autoevaluación, debería poner el foco en el desarrollo de “*estrategias de autoevaluación*” (4.1a) y en la construcción de “*herramientas e instrumentos que sean útiles para generar autoevaluación en el aula*” (4.1b) y, aunque en menor proporción, señalan en la necesidad de formación o capacitación para un buen desarrollo de la “*planificación de la autoevaluación*” (4.3a, b y c). Sin duda, “la planificación de procesos, su organización lógica, coherente y articulada, le permitirá dar sentido y coherencia al trabajo a desarrollar, convirtiéndose en un paso esencial en el desarrollo de la autoevaluación” (FIGUEIREDO, 2023, p. 9).

Por último, en cuanto a la necesidad de formación en autoevaluación (Tabla 4) el profesorado participante el 97,1% considera que es importante, pero sólo un 38,2% ha recibido formación o capacitación sobre autoevaluación. Aun así, el 88,2% se mostró estar dispuesto a ser parte de un Plan de Formación o Capacitación Docente y quienes respondieron que no lo realizarían, las respuestas se focalizaron en la falta de tiempo y estar ya en la etapa de jubilación. Efectivamente, el tiempo para promover la coordinación de todas estas iniciativas con el currículum vigente y los estándares esperados para cada asignatura o curso, se convierten en una limitación, además de suponer una sobrecarga laboral de los profesionales, más aún cuando esta iniciativa no va acompañada de formación docente (FIGUEIREDO, 2023).

Tabla 4 - Dimensión cuantitativa: creencias del profesorado participante sobre la relevancia y puesta en práctica de procesos de autoevaluación en el aula

Ítems	% total de frecuencias	
	Sí	No
1. ¿Regularmente práctica la autoevaluación como estrategia de aprendizaje en sus estudiantes?	67,6	32,4

Continúa

Ítems	Conclusão % total de frecuencias	
	Sí	No
2. ¿Considera que la autoevaluación es importante para sus estudiantes?, si es Sí, ¿para qué es importante?	100	0
3. ¿La autoevaluación forma parte de la calificación?, si es Sí, ¿qué peso tiene la autoevaluación en la calificación?	67,6	32,4
4. ¿Los estudiantes participan en la elaboración de los criterios y rúbricas de autoevaluación?	29,4	70,6
5. ¿Explica a sus estudiantes el plan de trabajo y cómo han de autoevaluarse?	94,1	5,9
6. Empodera a los estudiantes para que sean capaces de autoevaluar críticamente su propio aprendizaje?	82,4	17,6
7. ¿Propone estrategias de autoevaluación en relación con los conocimientos previos de los estudiantes y su conexión con los contenidos nuevos?	64,7	35,3
8. ¿Cree usted que generar un ambiente de aceptación, cordialidad y respeto permite a los estudiantes autoevaluarse sin temor?	100	0
9. Cuando termina un proceso de aprendizaje (lección, unidad didáctica, ...) ¿Siempre aplica estrategias de autoevaluación a los estudiantes?	47,1	52,9
10. ¿Ha recibido formación o capacitación sobre autoevaluación?	38,2	61,8
11. ¿Cree que es importante la formación docente en autoevaluación?	97,1	2,9
12. Si se le ofreciera un Plan de Formación o Capacitación Docente ¿lo realizaría?, si es No, ¿por qué no?	88,2	11,8

Fuente: Los autores (2022).

3: ¿Por qué es relevante valorar y potenciar el proceso de autoevaluación en el aula?

Un elevado número de profesores participantes reconoce en la autoevaluación la función de *generar mejoras al proceso de enseñanza-aprendizaje* (Tabla 3). Es así que piensa, qué la autoevaluación tiene la función de mejorar la utilización de *métodos y estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje* (2.2a), contestación que, sin duda, pone en valor el proceso de autoevaluación en el aula y que, hoy por hoy, se respalda en la literatura, constatando que la autoevaluación fomenta en el alumnado: aprendizajes significativos, fortalece el pensamiento crítico y creativo, conlleva a la autorregulación; y en profesorado promueve una educación centrada en el estudiante, ayuda a reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación (BARRIGA ARCEO; HERNÁNDEZ ROJAS, 2002; GARCÍA SANZ, 2020; HATTIE, 2017; SANMARTÍ PUIG, 2020; SHATRI *et al.*, 2022).

De esta manera, los resultados evidenciaron (Tabla 4) que el 100% del profesorado participante considera que la autoevaluación es importante para el estudiantado y un 67,6% las pone en práctica, considerando, además, que forma

parte de la calificación (67,6%). Los hallazgos sobre la práctica de la autoevaluación en el aula (Tabla 4), destaca *generar un ambiente de aceptación, cordialidad y respeto* (100%) que permite generar autoconfianza en los estudiantes para autoevaluarse sin temor y “garantizar un aprendizaje significativo” (QUESADA CÁCERES; SALINAS TAPIA, 2021, p. 227); lo que, sin lugar a duda, “conlleva a generar un ambiente donde todos se puedan expresar sin miedo [...] siendo la confianza un precursor efectivo para el cambio” (MELLA-MELLA; CALATAYUD, 2023). Predomina, además, *explicar al alumnado el plan de trabajo y cómo han de autoevaluarse* (94,1%), en efecto, “para aumentar la eficiencia de la autoevaluación en términos de aprendizaje y de autorregulación, es necesario generar andamiajes que ayuden al estudiantado a aprender a autoevaluarse correctamente” (CABRERA LANZO *et al.*, 2023, p. 227); *proponer estrategias de autoevaluación* en relación con los conocimientos previos (64,7%).

Por otra parte, una de las estrategias menos practicadas entre los participantes (29,4%), resultó ser que se considere al estudiantado en la *participación de la elaboración de los criterios y rúbricas de autoevaluación* (29,4%). Por consiguiente, esta práctica es una tarea pendiente en la actuación del profesorado de educación secundaria sobre procesos de autoevaluación, más aún si entendemos la autoevaluación como “la participación de los estudiantes en la identificación de estándares y criterios para aplicar a su trabajo y emitir juicios sobre la medida en que han cumplido estos criterios y estándares” (MORENO OLIVOS, 2021, p. 126). Sin duda, involucrar al estudiantado en la elaboración de los criterios de evaluación les permite monitorear, controlar y regular aspectos de su propia cognición, motivación y comportamiento para lograr un aprendizaje autorregulado (PAOLONI; RINAUDO; GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, 2011).

Conclusiones

Los resultados, tanto cualitativos como cuantitativos, ponen de manifiesto los beneficios y la utilidad de la autoevaluación en el aula, tanto para docentes como discentes en la identificación de fortalezas y debilidades para la toma de decisiones y autorregulación de sus procesos de enseñanza – aprendizaje. Por lo tanto, se ha de valorar hacer posible la formación docente en el desarrollo de prácticas de autoevaluación desde una mirada teórica y práctica.

El presente estudio permite poner de manifiesto que implementar propuestas de autoevaluación, provoca una reflexión crítica acerca del ejercicio de la enseñanza y facilita la construcción de experiencias didácticas innovadoras (JARA-GUTIÉRREZ; DÍAZ-LÓPEZ, 2019). De esta manera, Lluch Molins y Cano García (2022) evidenció la necesidad de disponer de herramientas didáctica-metodológicas que permitan a los docentes el desarrollo de sus competencias y a la vez la urgencia de generar instancias de formación docente, contribuyendo así a la mejora continua. En esta misma línea, se concluye que las nuevas investigaciones han de poner atención en conectar la formación y las experiencias profesionales afines al ámbito educativo; potenciar metodologías innovadoras y participativas y; como se ha señalado anteriormente, orientar la teoría a la práctica y a la organización educativa (MORICHE *et al.*, 2022).

A modo de conclusión, podemos señalar que el profesorado participante entiende la autoevaluación como una oportunidad de evaluar los avances del alumnado y, a la vez, éstos pueden reconocer sus progresos y errores, lo que conduce a la mejora continua, tanto de discentes como docentes. La autoevaluación juega un papel relevante a la hora de fortalecer la reflexión crítica sobre el quehacer docente para la toma de decisiones, de manera tal que conduce a fortalecer estrategias didácticas para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje. En cuanto a los instrumentos y estrategias de autoevaluación, si bien, prima el uso de rúbricas de autoevaluación como instrumento de análisis del producto y seguidamente de acciones que fomentan el desarrollo del pensamiento crítico; la investigación expone un variado repertorio de instrumentos y estrategias de autoevaluación, tal como el uso de pautas listas de cotejo, *ticket* de salida, preguntas verbales sobre sus logros y cómo podrías mejorar, motivación a participar, bitácoras de ruta de aprendizaje y portafolios.

En cuanto a las prácticas de autoevaluación y la necesidad de formación en esta competencia, el profesorado considera importante la autoevaluación y la practican en un gran porcentaje, pero "la autoevaluación competencial [a favor de la autorregulación] es un ejercicio pendiente" (LLUCH MOLINS; CANO GARCÍA, 2022, p. 81). En consecuencia, se hace necesario formular una propuesta formativa para y desde el profesorado de manera planificada, continua y dinámica que garantice una revisión constante de los procesos con una profunda reflexión y autocrítica de

sus prácticas (JARA-GUTIÉRREZ; DÍAZ-LÓPEZ, 2019); para poder ejecutar procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc. (BARRIGA ARCEO; HERNÁNDEZ ROJAS, 2002).

Dentro de las prácticas más relevantes, se concluye que generar un ambiente de confianza es lo que más valor le otorga el profesorado, seguido de brindar explicación al alumnado sobre las actividades y cómo se han de autoevaluar.

Si bien, la investigación tiene como limitante el número de participantes (34), permite establecer la evidente necesidad de formación docente en autoevaluación, por lo que se podría establecer como futura línea de investigación ampliar la indagación en cuestiones relacionadas con los procesos de autoevaluación en el aula, métodos, técnicas e instrumentos que potencien su puesta en práctica. Por último, incentivar a concretar planes de formación docente que permita llevar la teoría a la práctica es una necesidad en estos momentos, si queremos fomentar una evaluación compartida y de calidad en nuestras aulas.

Referencias

BARRIGA ARCEO, F. D.; HERNÁNDEZ ROJAS, G. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill, 2002.

BITRAGO ORTÍZ, A. M.; CAMARGO URIBE, A.; RINCÓN CAMACHO, L. Impacto del uso de rúbricas de autoevaluación ICO evaluación en el desempeño escriturales de docentes en formación. *Folios*, Bogotá, n. 55, p. 117-136, 2022. DOI: <https://doi.org/10.17227/folios.55-14163>. Disponible en: <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RF/article/view/14163>. Acceso en: 19 oct. 2023.

CABRERA LANZO, N. et al. Diseño de una propuesta de autoevaluación para el desarrollo de la autorregulación en educación superior. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, Madrid, v. 26, n. 1, p. 222- 240, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.26.1.34028>. Disponible en: <https://www.redalyc.org/journal/3314/331473090012/331473090012.pdf>. Acceso en: 8 nov. 2023.

COSI, A. et al. Formative assessment at university through digital technology tools. *Profesorado: revista de currículo y formación del profesorado*, Granada, España, v. 24, n. 1, p. 164-183, 2020. DOI: <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.9314>. Disponible en: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9314>. Acceso en: 19 oct. 2023.

FIGUEIREDO, C. Autoavaliação de escolas: O quê? Como? Com quem? E depois? *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 31, n. 120, p. 1-24, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362023003103545>. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/FY5Ng53BVwPB39qHnrVKMcn/?lang=pt>. Acceso en: 10 nov. 2023.

GARCÍA SANZ, E. La evaluación de los propios progresos en la expresión oral frente a la importancia concedida a los criterios de autoevaluación. *Lenguaje*, Cali, Colombia, v. 48, n. 1, p. 38-59, 2020. DOI: <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i1.6571>. Disponible en: <https://revistalenguaje.univalle.edu.co/index.php/lenguaje/article/view/6571>. Acceso en: 19 oct. 2023.

GUTIÉRREZ-ANGUIANO, N. N.; CASO-LÓPEZ, A. A. C. Evidencias de fiabilidad y validez de una escala para la autoevaluación de las prácticas de enseñanza en secundaria. *Perfiles Educativos*, Ciudad de México, v. 42, n. 167, p. 119-137, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.167.59193>. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982020000100119. Acceso en: 19 oct. 2023.

HATTIE, J. *Aprendizaje visible para profesores: maximizando el impacto en el aprendizaje*. Madrid: Ediciones Paraninfo, 2017.

JARA-GUTIÉRREZ, N. P.; DÍAZ-LÓPEZ, M. M. Importancia de la autoevaluación formativa en el profesor de medicina. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, [S. l.], v. 33, n. 1, p. 1-13, 2019. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v33n1/1561-2902-ems-33-01-e1565.pdf>. Acceso en: 19 oct. 2023.

KAMBOUROVA, M. ¿Qué falta por comprender sobre el concepto autoevaluación (del aprendizaje) en educación superior? Una mirada diferente desde su historia. *Avaliação*, Campinas, v. 25, n. 3, p. 640-658, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772020000300007>. Disponible en: <https://www.scielo.br/j/aval/a/q3mGMw64qazpKyVKtCDktFR/abstract/?lang=es>. Acceso en: 19 oct. 2023.

LLUCH MOLINS, L.; CANO GARCIA, E. Diseño y validación de un instrumento para la evaluación competencial en el marco del desarrollo profesional docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Murcia, Espanha, v. 25, n. 2, p. 79-91, 2022. DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.514961>. Disponible en: <https://revistas.um.es/reifop/article/view/514961>. Acceso en: 19 oct. 2023.

MELLA-MELLA, F. M.; CALATAYUD SALOM, A. Prácticas y creencias del profesorado de educación secundaria sobre la retroalimentación en los procesos de evaluación del alumnado. *Revista electrónica educare*, Heredia, Costa Rica, v. 27, n. 3, p. 1-16, 2023. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9036401>. Acceso en: 10 nov. 2023.

MORENO OLIVOS, T. *La retroalimentación: un proceso clave para la enseñanza y la evaluación formativa*. Cidade do México: Universidad Autónoma Metropolitana, 2021.

MORICHE, M. P. R. et al. Mejora de los programas de formación inicial docente a partir de la trayectoria personal, académica y profesional del alumnado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Murcia, Espanha, v. 25, n. 2, p. 1-14, 2022. DOI: <https://doi.org/10.6018/REIFOP.512851>. Disponible en: <https://revistas.um.es/reifop/article/view/512851>. Acceso en: 8 nov. 2023.

ONTORIA PEÑA, A. *Aprendizaje centrado en el alumno: metodología para una escuela abierta*. Madrid, España: Narcea, 2006.

PAOLONI, P. V.; RINAUDO, M. C.; GONZÁLEZ FERNÁNDEZ, A. Procesos de retroalimentación en la autorregulación de recursos de aprendizaje: explorando su potencial en el contexto de la universidad. *Revista de Educación a Distancia*, Murcia, España, n. 3, 2011. Disponible en: <https://www.um.es/ead/reddusc/3/>. Acceso en: 19 oct. 2023.

QUESADA CÁCERES, S.; SALINAS TAPIA, C. Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: una propuesta basada en la revisión de literatura. *RMIE*, Ciudad de México, v. 26, n. 88, p. 225-251, 2021. Disponible en: <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v26n88/1405-6666-rmie-26-88-225.pdf>. Acceso en: 8 nov. 2023.

RINCÓN GÓMEZ, W. A. Preguntas abiertas en encuestas ¿cómo realizar su análisis? *Comunicaciones en Estadística*, Bogotá, Colômbia, v. 7, n. 2, p. 25-43, 2014. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7396413>. Acceso en: 19 oct. 2023.

RUIZ-CORBELLA, M.; AGUILAR-FEIJOO, R. M. Competencias del profesor universitario: elaboración y validación de un cuestionario de autoevaluación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, [S. l.], v. 8, n. 21, p. 37-65, 2017. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-28722017000100037&script=sci_abstract. Acceso en: 13 dic. 2023.

SANMARTÍ PUIG, N. *Evaluar y aprender: un único proceso*. Barcelona: Editorial Octaedro, 2020.

SHATRI, Z. G. *et al.* Student self-assessment practices in lower secondary education in Kosovo. *Journal of Educational and Social Research*, London, v. 12, n. 1, p. 96-105, 2022. DOI: <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0009>. Disponible en: <https://www.richtmann.org/journal/index.php/jesr/article/view/12785>. Acceso en: 8 nov. 2023.

TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. *Introducción a métodos cualitativos de investigación: la búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1984.

ZIMMERMAN, B. J. Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In: ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. (eds.). *Self-regulated learning and academic achievement: theoretical perspectives*. 2. ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publisher, 2001. p. 1-37.